

## PROFESSOR – PRINCIPAL AGENTE RESPONSÁVEL PELA CONSTRUÇÃO DO SEU CONHECIMENTO

Karla Vitoriano e Silva Almeida <sup>1</sup>

Wanessa Cristina de Lacerda Landó <sup>2</sup>

---

**Resumo** O presente estudo procura demonstrar a necessidade do professor romper com os modelos racionalistas e repensar a relação teoria/prática; fazendo uso da união e do respeito no trabalho docente. Compreendendo que o processo educacional não se restringe somente à dimensão pedagógica, mas às dimensões política, econômica, cultural e coletiva. Assim sendo, o professor deve estar atento ao rigor de seu trabalho docente, para que possa proporcionar ao educando a compreensão de seu papel como sujeito construtor de sua história. A profissionalização docente explicita algumas razões pelas quais a formação dos professores pode e deve contemplar o espaço para a prática reflexiva e para um rumo de maior autonomia e responsabilidade profissional.

**Palavras-Chave:** Profissionalização Docente. Ação-Reflexão-Ação. Conhecimento. Prática.

---

### Introdução

Pensar no professor enquanto sujeito do conhecimento, requer um rompimento com as concepções vigentes no final do século XX, e que são pautadas no modelo da racionalidade cientificista.

De acordo com esse modelo, o professor é considerado um técnico, cuja atividade profissional consiste na aplicação rigorosa de técnicas cientificamente fundamentadas. No desenvolvimento de seu trabalho, o professor busca enfrentar os problemas da prática escolar, aplicando princípios gerais e conhecimentos científicos derivados de pesquisas desenvolvidas por outros profissionais. Dentro dessa lógica,

[...] com a pretensa busca de eficiência a racionalidade na execução das atividades pedagógicas, se fragmenta o processo do trabalho, separando, de um lado, os que supostamente detêm o saber, e que, portanto, devem se encarregar das funções de planejamento e decisão e, de outro lado, os que se dedicarão à execução daquilo que já foi planejado. (PEIXOTO, 1995, p. 46)

Nesse sentido e buscando ampliar esse entendimento recorreremos também a Tardif (2001) que nos apresenta a necessidade de repensarmos as visões vigentes a respeito de ensino, pesquisa, professor, aluno, teoria, prática enfim do processo educacional como um

---

<sup>1</sup>Professora do Ensino Superior - UEG(Câmpus São Luís de Montes Belos). Mestre em Letras (UFT-TO). karlavitoriano@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Professora do Ensino Superior - UEG(Câmpus São Luís de Montes Belos). Mestre em Serviço Social (PUC-GO). wanessalando@yahoo.com.br

todo, para que possamos considerar os professores como atores competentes e como sujeitos do conhecimento.

### **Justificativa**

Enquanto professoras do curso de Pedagogia na UEG- Universidade Estadual de Goiás, câmpus São Luís de Montes Belos, onde trabalhamos e pesquisamos sobre a formação, atuação e prática docente esta temática muito nos interessa e tem sido motivo de nossas investigações acadêmicas.

Compreendemos que esse trabalho de pesquisa, longe de estar concluso, se justifica uma vez que as discussões sobre a atuação docente e sua formação continuada são alvo constante de fóruns, artigos e seminários, cujos principais autores e pesquisadores, dentre eles, Bolzan (2002), Coelho (1999), Peixoto (1995), Tardif (2001) e outros, que tem se debruçado em discutir, analisar, pontuar e refletir a atuação e prática docente em suas produções e que buscamos para fundamentar nossas reflexões iniciais.

Um dos aspectos colocado por ele é a necessidade de recolocar a subjetividade dos professores no centro das pesquisas sobre o ensino e a escola de modo geral. De fato esse postulado, requer que deixemos de considerar os professores como técnicos que aplicam conhecimentos produzidos por outros ou como agentes sociais cuja atividade é determinada exclusivamente por forças sociológicas, para compreendermos sua ação pedagógica para além da prática reprodutivista, percebendo-a enquanto resultado de um processo profissional que além de historicamente construído é fruto de um trabalho de pesquisa carregado de sua subjetividade intelectual.

### **Objetivos**

Diante dessa constatação nos sentimos impelidos a realizar esta pesquisa com o objetivo de discutir o papel do docente enquanto principal responsável pela construção do seu conhecimento ao mesmo tempo contribuir com os estudos na temática sobre formação de professores.

### **Metodologia**

Com o intuito de desenvolver esta pesquisa e respondendo à seguinte pergunta norteadora: Qual o papel do professor na construção e fundamentação do seu conhecimento? Realizamos uma pesquisa bibliográfica, por ser a mais utilizada e a que melhor se adequa às Ciências Humanas e ainda a fundamentação teórica baseada nos pressupostos da fenomenologia e de autores que também são simpatizantes desta corrente epistemológica. Petrelli (2001), nos esclarece que a fenomenologia é uma ciência descritiva do objeto, da realidade, dos fatos e de como estes se apresentam à consciência daqueles que a experienciam.

### **Análise de discussão - a construção do conhecimento**

Apesar das diferenças existentes entre a visão tecnicista e a visão sociologista, elas possuem em comum o fato de retirar dos atores sociais os seus saberes e os poderes decorrentes do uso desses saberes. Nessas duas visões,

[...] o professor não passa de um boneco de ventríloquo: ou ele aplica saberes produzidos por peritos que detêm a verdade a respeito de seu trabalho ou é o brinquedo inconsciente no jogo das forças sociais que determinam o seu agir, forças que somente os pesquisadores das ciências sociais podem realmente conhecer (TARDIF, 2001, p. 115).

Contrário a essas duas visões reducionistas do ensino torna-se necessário levar em consideração a subjetividade dos atores em ação, ou seja, os próprios professores. Aqueles que ocupam na escola, uma posição fundamental, eles são os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares. É do professor a missão educativa na escola.

Um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimento e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta. (TARDIF, 2001, p. 115).

Dessa forma, não podemos deixar fora das pesquisas sobre o ensino e a escola, o professor, o seu ponto de vista, ou seja, sua subjetividade de atores em ação, seus conhecimentos e o seu saber-fazer no cotidiano, devem ser considerados, num diálogo fecundo, em todas as pesquisas sobre o ensino. Teremos assim, os professores não como

objetos de pesquisa, mas como sujeitos competentes que detêm saberes específicos ao seu trabalho.

Outro aspecto a ser considerado como consequência na busca de alcançarmos o professor como sujeito do conhecimento é a necessidade de repensarmos as relações entre teoria e prática. E como esta díade se configura enquanto fator imprescindível da formação inicial e da prática docente dela decorrente.

Na concepção tradicional da relação teoria e prática o saber só está ao lado da teoria, a prática é desprovida de saber ou portadora de um falso saber, baseado em crenças. O saber é produzido fora da prática e dessa forma sua relação com a prática, só pode ser uma relação de aplicação.

Infelizmente, é essa concepção tradicional de teoria e prática que predomina ainda, de modo geral, nas Universidades e nos Cursos de Formação de Professores. Onde os mesmos são vistos como aplicadores dos conhecimentos produzidos pela pesquisa universitária, que são desenvolvidas na maioria das vezes fora da prática docente.

O que pretendemos é o contrário, acreditamos que a ação profissional dos professores devem ser encaradas enquanto sujeitos do conhecimento, atores participativos, sujeitos ativos, que fazem de suas práticas não só espaços de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas também um espaço de produção de saberes específicos de suas experiências, de suas práxis.

Que o trabalho dos professores de profissão seja considerado como um espaço prático específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes e, portanto, de teorias, de conhecimentos, e de saber-fazer específicos ao ofício de professor. Essa perspectiva equivale o fazer do professor, tal como o professor universitário ou o pesquisador da educação, um sujeito do conhecimento, um ator que desenvolve e possui sempre teorias, conhecimentos e saberes de sua própria ação. (TARDIF, 2001, p. 119)

Acreditamos que todo trabalho humano, mesmo o mais simples e mais previsível, exige do trabalhador um saber e um saber-fazer. Não existe trabalho sem um trabalhador que saiba fazê-lo, que saiba pensar, produzir e reproduzir as condições concretas de seu próprio trabalho por meio da ação-reflexão-ação.

Ainda dentro desse postulado, Severino (2001) nos chama a atenção para três dimensões necessárias na formação do professor, a dimensão científica, política e filosófica.

A Dimensão Científica aponta a necessidade do professor ter domínio dos conhecimentos de sua área de atuação, para romper com o espontaneísmo e para transmitir os conhecimentos relacionando-os à vida dos alunos, tornando-os sujeitos da assimilação,

construção e reconstrução do conhecimento ensinado. Tendo a clareza de que o conhecimento não é estático, se renova constantemente e, com isso, deve-se buscar também uma contínua renovação teórico-prática.

A Dimensão Política mostra que o professor também precisa ter uma compreensão política da realidade histórica na qual atua, entendendo que a educação escolar é parte integrante do todo social, e que se caracteriza enquanto uma realidade contraditória. Nesse sentido, o ato de educar é, também, um ato político. Sendo assim, o professor poderá contribuir para que o seu aluno consiga relacionar o acadêmico com o social; o saber sistematizado com a realidade cotidiana; a cultura elaborada com a cultura popular, para que possa, criticamente, compreender através dessas mediações, as contradições sociais que são geradoras da desumanização e, ainda, ao compreendê-las, orientar os alunos sobre a possibilidade de suas intervenções nessas contradições como sujeitos transformadores.

Na terceira dimensão, a Filosófica, Severino (2001) vai propor ao professor a necessidade de uma compreensão filosófica da educação, entendendo que o ato de educar é também, o ato de explicitar um projeto civilizatório que tem implicações existenciais. É preciso entender e explicitar o sentido que queremos para a educação, para que o aluno tenha uma visão de totalidade e possa compreender o significado da condição humana no mundo, através da reflexão filosófica.

Dessa forma, a busca do professor enquanto sujeito do conhecimento demanda um processo de reorganização contínua dos saberes pedagógicos, teóricos e práticos, a organização das estratégias de ensino, das atividades de estudo e pesquisa, enfim das rotinas do trabalho docente, onde o novo se elabora a partir do velho, mediante a práxis, entidade como ação e reflexão.

Acreditamos ainda que na busca desse reconhecimento é necessária uma unidade da profissão docente, desde o professor pré-escolar até ao professor universitário e os pesquisadores da educação. Isso significa respeito a si, ao outro e ao coletivo.

Só seremos reconhecidos socialmente como sujeitos do conhecimento e verdadeiros atores sociais, quando começarmos a reconhecemos uns aos outros como pessoas competentes, pares iguais que podem aprender uns com os outros. Diante de outro professor, seja ele do pré-escolar ou da universidade, não temos nada a provar, mas podemos aprender com ele, como realizar melhor nosso ofício comum, numa dialética do humano.

Nesse sentido, de forma consciente e com muita clareza, queremos nos valer de uma citação do Prof. Ildeu Coêlho, a representatividade de tudo isso que propomos, ou seja, a essência do nosso trabalho como sujeitos do conhecimento.

Seu fazer só existe e tem sentido numa dimensão de esperança, de ética e confiança na possibilidade de auto superação, de transformação do homem, dos grupos e da sociedade mais ampla, rumo à criação e a inversão dessas realidades como verdadeiramente humanas, comprometidas com a vida, a liberdade, a democracia, a igualdade, a justiça, a fraternidade, o futuro do homem na terra e na existência social, a felicidade de todos e de cada um (COÊLHO, 1999, p. 98).

Compreendemos, assim, ser preciso considerar o mundo em sua concretude e experiências vivenciadas, percebendo a realidade de forma crítica, buscando superar as aparências, os pré-conceitos e visões simplistas do mundo real. A busca pelo rigor e cientificismo são fundamentais na formação docente, porém não podem prevalecer em relação à atitude prática, ao fazer pedagógico, nem tampouco este deve ser entendido enquanto exclusivo ao trabalho do professor.

### **Considerações Finais**

O que pretendemos discutir e procuramos fazê-lo neste artigo, sem a pretensão de esgotar o assunto, foi pontuar a concepção tradicional da relação teórico-prática, destacamos a importância de se compreender esse dueto sob uma outra perspectiva e ao mesmo tempo apontamos para sua imprescindibilidade na construção contínua de saberes pedagógicos, teóricos e práticos, elementos essenciais na formação e atuação docente.

Afirmamos a necessidade do protagonismo do professor diante de sua atuação enquanto sujeito do conhecimento e que essa relação teórico-metodológica contribui veementemente com o desenvolvimento de habilidades didáticas, cerne da atuação profissional do professor, sendo necessária uma formação que contemple o ser humano em sua totalidade, abrangendo suas dimensões, quais sejam, sociais, éticas, reflexivas, políticas e profissionais.

Acreditamos, outrossim, na continuidade das discussões e debates em relação ao tema, tão rico em opiniões e novas possibilidades a fim de valorizarmos o trabalho docente autônomo, porém fundamentado, elaborado e construído teórico-metodologicamente e sempre que necessário, reelaborado, diante da realidade cotidiana e das relações que estabelece consigo mesmo, e com o outro.

### **Referências**

BOLZAN, D. S. P. V. *Formação de Professores: Compartilhando e Reconstruindo Conhecimentos*. Porto Alegre: Mediação, 2002.

COÊLHO, I. M. *Fenomenologia e Educação*. In: BICUDO, M.A.V. CAPELLETTI, I. F. (orgs). *Fenomenologia uma Visão Abrangente da Educação*. São Paulo: Olho d'água, 1999.

FAZENDA, I. C. A. ; SEVERINO, A. J. (orgs.). *Conhecimento, Pesquisa e Educação*. Campinas, SP: Papirus, 2001.

MARTINELLI, M. et al. *Ética, Valores Humanos e Transformação*. São Paulo: Petrópolis, 1998, p. 84.

PAIVA, Edil V. de (org.). *Pesquisando a Formação de Professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PEIXOTO, A.J. *Divisão do Trabalho Pedagógico e Alienação*. In: *Nuances Presidente Prudente: FCT/UNESP, Departamento de Educação*, 1995, p. 41-9.

PETRELLI, Rodolfo. *Fenomenologia, teoria, método e prática*. Goiânia: Editora da UCG, 2001(Coleção de Bolso, 3; 64 p.)

SEVERINO, A. J. *Educação, Ideologia e Contra-Ideologia*. São Paulo: EPU, 1986. in: BUENO, E. R. de A. *Fenomenologia e a Ressignificação do Trabalho Docente*. (Dissertação de Mestrado) UFG - Faculdade de Educação – 2001, p.145-147.

TARDIF, M. *Os Professores Enquanto Sujeitos do Conhecimento: Subjetividades, Prática e Saberes no Magistério*. In: CANDAU, V. M. (org.). *Didática, Currículo e Saberes Escolares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.